



## L'orientation scolaire et professionnelle

39/1 | 2010

S'orienter : construire sa vie

---

R. Malet. *La formation des enseignants comparée*

Bern : Peter Lang

Aziz Jellab

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/2509>

ISSN : 2104-3795

### Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

### Édition imprimée

Date de publication : 15 mars 2010

Pagination : 175-179

ISSN : 0249-6739

### Référence électronique

Aziz Jellab, « R. Malet. *La formation des enseignants comparée* », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 39/1 | 2010, mis en ligne le 01 mars 2010, consulté le 06 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/osp/2509>

---

Ce document a été généré automatiquement le 6 mai 2019.

© Tous droits réservés

---

# R. Malet. La formation des enseignants comparée

Bern : Peter Lang

Aziz Jellab

---

## RÉFÉRENCE

Bern : Peter Lang

- 1 Rares sont les travaux et recherches, en langue française, à se confronter directement à la question des traditions culturelles organisant le travail et la professionnalisation des enseignants — ce qui implique l'adoption d'une perspective comparative. C'est ce défi que l'ouvrage de Régis Malet, bien informé des modes de socialisation des enseignants en France et en Angleterre et, de manière moins affirmée, en Écosse, tente de relever. L'auteur insiste sur la difficulté de comparer différents systèmes éducatifs tant les variations les caractérisant se situent aussi bien au niveau international qu'intra-national. Du coup, la comparaison se veut à la fois interculturelle et intercontextuelle. Pour se saisir de la socialisation professionnelle des enseignants, Régis Malet se centre essentiellement sur les professeurs -stagiaires (*student-teachers*) dont l'expérience apparaît comme un analyseur d'une mutation : il s'agit moins de s'acculturer à un savoir professionnel établi que de construire son identité professionnelle par un travail de subjectivation. En récusant la perspective fonctionnaliste au profit d'une approche constructiviste et compréhensive, Malet veut aller au-delà de l'impact des évolutions sociales et culturelles qui, telle la massification, génèrent une « réactivité enseignante » et ce, afin d'interroger les « formes subjectives de construction du sens de l'activité et du travail des enseignants » (p. 31).
- 2 Le devenir professionnel des enseignants-stagiaires en France et en Angleterre comporte des différences alors même que les deux pays sont confrontés à des pressions institutionnelles et sociales convergentes telles la déconcentration, la décentralisation et

la résistance croissante des élèves à la forme scolaire. L'entrée dans le métier s'effectue désormais à un moment où la classe n'est plus la seule dimension contribuant à asseoir la professionnalité enseignante puisque d'autres missions incombent désormais aux professeurs (au sein de l'établissement, auprès des parents...). Mais les postures professorales à l'aune de cette entrée dépendent de la socialisation antérieure des sujets. L'itinéraire menant au devenir enseignant varie entre les professeurs français et anglais. Les premiers entrent dans le métier de manière plus « crispée ». Cela doit largement au mode de recrutement qui reste focalisé sur la qualification universitaire, d'autant plus que « l'intériorisation de la probabilité réduite d'obtenir le concours du “premier coup” a pour effet une faible maturation de la décision à s'y engager [comme enseignant] » (p. 49).

- 3 Chez les *student-teachers*, l'entrée dans le métier est plus aisée car leur socialisation extra-universitaire à des activités sociales et culturelles participe de leur recrutement et des compétences exigées par l'enseignement secondaire. L'école n'est pas un sanctuaire en Angleterre à la différence de la France et de son école républicaine. Ainsi, en Angleterre, il n'y pas la clôture symbolique renforçant l'opposition entre enseigner et éduquer. Les stagiaires britanniques ne conçoivent pas leur travail dans les seuls termes de la transmission des savoirs. En outre, les enseignants britanniques sont recrutés après la licence sur entretien et sous contrat avec des établissements. Enfin, le fait que les enseignants anglais enseignent deux disciplines les ouvre davantage sur les questions des modes d'appropriation des savoirs et les prédispose moins à une centration sur une culture disciplinaire élitiste.
- 4 La formation des enseignants en France s'effectue de manière discontinue et alternée : elle est discontinue puisqu'elle intervient après un parcours universitaire éloigné du monde de l'enseignement secondaire ; elle est alternée parce que les enseignants assurent un enseignement devant une classe et suivent une formation à l'IUFM (Institut universitaire de formation des maîtres). Les stagiaires en France vivent leur formation sur le mode juxtapositif, entre établissement d'affectation et IUFM.
- 5 De son côté, le modèle anglais propose « une *formation intégrée* et fortement appuyée sur l'expertise praticienne, la formation générale comme la formation disciplinaire se déroulant à l'université et dans les établissements scolaires » (p. 101). Le compagnonnage assuré par les conseillers pédagogiques anglais (les *subject-mentors*) garantit une expertise qui est d'autant plus légitime qu'ils conservent un lien avec le terrain de l'établissement et de la classe. On observe aussi une normalisation de l'apprentissage professionnel en Angleterre puisque les compétences professionnelles sont prescrites au plan national, compétences dont le contrôle revient au *subject-mentor* et au formateur universitaire (*university tutor*). La formation des stagiaires Anglais est plus intégrée du fait d'une articulation institutionnelle et structurelle entre les différents acteurs intervenant dans ladite formation.
- 6 L'affiliation au métier exige une socialisation au groupe professionnel, ce dont Régis Malet traite sous l'angle des collectifs professionnels. On constate une convergence en France et en Angleterre quant aux politiques de formation des enseignants. Ainsi en est-il de la valorisation de l'établissement scolaire, de l'appel à une communauté éducative élargie pour atteindre les objectifs politiques et le fait de donner à voir des possibilités de promotion sur fond de carrière professionnelle moins linéaire. Régis Malet s'attache à analyser les évolutions du travail collectif enseignant à l'aune de trois dimensions que sont les formes d'intervention de l'État dans le domaine scolaire, l'organisation du groupe

professionnel sur fond de médiations collectives et les collectifs de travail empiriquement observables dans les établissements scolaires.

- 7 Au moment où la décentralisation en France donne lieu à de nouvelles régulations déstabilisant l'omnipotence d'un État centralisé, on assiste en Angleterre à une extension de la mainmise de l'État qui renforce son rôle prescripteur, sur fond d'harmonisation des contenus curriculaires. L'évaluation des performances des établissements reste endogène en France (Inspection générale, direction de la prospective) alors qu'elle est exogène (centrée sur chaque établissement) et sommative en Angleterre.
- 8 Devant cette évolution, le rôle médiateur des syndicats laisse apparaître des différences historiques. En France, les syndicats sont largement consultés dans la mesure où leurs revendications allient défense des intérêts de leurs membres et défense d'un service public, sur fond d'alliance implicite avec la classe ouvrière. Les enseignants anglais aspirent surtout à la défense de leur profession sur le modèle des professions libérales et juridiques et, du coup, à côté d'un syndicalisme fédératif traditionnel, s'est constitué un « ordre des enseignants » sur le modèle des professions médicales et juridiques.
- 9 La médiation syndicale cohabite avec la médiation assurée par les collectifs de travail. La loi de 1989, ainsi que la circulaire de mai 1997, enjoignent aux enseignants de travailler en commun, ce qui élargit la mission du professeur. La mise en place en 2006 du « conseil pédagogique » au sein de chaque établissement vise à renforcer la concertation entre les enseignants, mais aussi à élargir les compétences des chefs d'établissement au champ pédagogique. C'est l'établissement scolaire qui devient l'entité *princeps* d'impulsion du changement. Mais comment promouvoir le travail collectif lorsqu'il ne fait pas partie de la charge de service des enseignants ? C'est la classe qui désigne le temps de travail légitime, le travail en équipe ou les activités en dehors de la classe n'ont lieu que pendant le « reste du temps », autrement dit, elles paraissent largement secondaires !
- 10 Pourquoi comparer ? Malet souligne que la comparaison n'est pas qu'internationale, qu'elle réfère à une démarche qui tente de confronter différents contextes, différentes expériences, éclairant les évolutions du métier d'enseignant. La perspective comparative est « une heuristique du croisement » (p. 177) puisque comparer, c'est s'étonner, mais c'est aussi se décentrer. Si la nation continue à structurer l'horizon des pratiques éducatives, elle est moins pertinente que la notion de culture qui fait apparaître les interconnexions et la dynamique des échanges entre les contextes locaux, nationaux et internationaux. C'est donc sur l'intercontextualité plus que sur l'international que doit se porter le regard de l'éducation comparée. Cela va de pair avec une réflexion épistémologique, éthique et topologique. L'appréhension du même et de l'autre qui est au centre du comparatisme passe par une démarche « compréhensive » qui donne à l'expérience contextualisée toute son épaisseur. Mais cela soulève des difficultés, telles les équivalences conceptuelles et linguistiques et ce qu'elles requièrent sur le plan de la traduction. Sortir de cette aporie implique de penser le travail de clarification non pas en termes de standardisation conceptuelle mais en termes d'« exploration des variations sémiotiques dans l'usage de ces concepts dans différents contextes culturels » (p. 229).
- 11 L'auteur ponctue l'ouvrage par une réflexion sur la médiation qu'assure le travail de recherche et d'écriture en tant qu'activité clarifiant les différents contextes culturels et éducatifs. Malet souligne aussi la place du territoire dans l'éducation comparée, où il s'agit de penser les relations et les tensions traversant les pratiques éducatives. Cela devient crucial au moment où le métier d'enseignant perd en autonomie ce que

l'établissement scolaire gagne en termes de relative indépendance stratégique et managériale.

- 12 Cet ouvrage appelle quelques remarques. L'auteur ne distingue pas toujours ce qui est de l'ordre du « contexte » de ce qui relève de la culture « nationale ». Or et c'est sans doute un des écueils du comparatisme, si des différences existent d'un établissement à l'autre en France ou en Angleterre, en quoi relèvent-elles d'une spécificité contextuelle ou culturelle si l'on se place cette fois-ci au plan de la comparaison entre les deux pays ? Le passage du contexte à l'international n'est sans doute pas chose aisée, surtout si les différences culturelles se conjuguent aux différences contextuelles. Qu'est-ce qui, dans l'entrée dans le métier doit au contexte (l'établissement scolaire, la classe, l'IUFM...) et à l'histoire biographique ? La perspective constructiviste de l'auteur est clairement assumée et, au vu de l'évolution des contraintes pesant sur les enseignants, il paraît légitime de se placer sous cet angle, plutôt que sous celui de l'intériorisation de leur rôle. Pourtant, Malet en vient à surestimer l'influence du contexte (concernant l'acte d'enseigner, « les variations ne reposent tant sur le plan international qu'intranational que sur des effets de contexte », p. 82), ce qui minore l'importance de l'histoire biographique des enseignants, une histoire qui rend souvent compte des variations interindividuelles dans l'apprentissage professionnel et les postures pédagogiques.
- 13 Malgré ces remarques, cet ouvrage réhabilite le comparatisme en éducation et va au-delà de la sphère éducative, car de nombreux objets traités en sciences sociales gagneraient aussi à être pensés de manière comparée, démarche dont Émile Durkheim louait le caractère démonstratif. Le lecteur trouvera dans ce travail non seulement des analyses stimulantes, mais aussi de nombreuses références qui présentent l'intérêt d'être tout autant francophones qu'anglo-saxonnes.